

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
FILOZOFSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA FONETIKU

Jelena Barbir

**VREDNOVANJE UČENIKA U NASTAVI GOVORNIŠTVA**

Diplomski rad

Mentorica: doc. dr. sc. Elenmari Pletikos Olof

Zagreb, rujan 2014.

*Želim zahvaliti svojoj obitelji, majci Nataši, ocu Toniju i sestri Antoneli na bezuvjetnoj podršci i pomoći. Zahvaljujem školama i profesorima govorništva koji su svojim vremenom i trudom doprinijeli realizaciji ankete. Posebne zahvale želim uputiti mentorici, doc. dr. sc. Elenmari Pletikos Olof, na pomoći i strpljenju pri izradi ovoga diplomskog rada.*

## Sadržaj:

1. Uvod.....	3
2. Govorništvo u srednjoškolskom obrazovanju.....	4
2.1. Govor, govorništvo i govorno izražavanje.....	4
2.2. Govorništvo u kurikulumu.....	5
3. Vrednovanje u obrazovnom sustavu.....	8
3.1. Ocjenjivanje kroz povijest.....	10
3.2. Vrste ocjenjivanja.....	11
3.3. Prednosti i nedostaci pojedine vrste ocjenjivanja.....	13
3.4. Škola bez ocjena?.....	15
4. Ciljevi nastave i ishodi učenja.....	18
4.1. Ciljevi nastave i ishodi učenja u govorništvu.....	19
5. Anketa.....	23
5.1. Predmet i cilj ankete.....	23
5.2. Istraživačka pitanja.....	23

5.3. Metode	i
instrumenti.....	23
5.4. Uzorak	
ispitanika.....	24
5.5. Rezultati	
ankete.....	24
5.5.1. Status govorništva u srednjim školama.....	24
5.5.2. Sadržaji nastave govorništva.....	25
5.5.3. Praćenje učenika i davanje povratnih informacija.....	26
5.5.4. Ocjenjivanje.....	27
5.5.5. Znanje, vještine i zalaganje kao udjeli u ocjeni.....	28
5.5.6. Najprimjerenija ocjena u vrednovanju učenika u nastavi govorništva....	29
5.5.7. Udžbenici i priručnici u nastavi govorništva.....	29
5.5.8. Prijedlozi o poboljšanju kvalitete vrednovanja.....	30
6. Zaključak.....	32
7. Sažetak.....	34
8. Summary.....	34
Referencije.....	35
Popis slika.....	37
Popis tablica.....	37
Prilozi.....	38

## 1. Uvod

U današnje vrijeme je u mnogim područjima djelovanja, bilo profesionalnog ili privatnog, od velike važnosti biti dobrim govornikom. Škarić (2003: 12) citira poslovicu "Pjesnik se rađa, a govornik postaje" (lat. *Poet nascitur, orator fit*), želeći naglasiti kako je za bivanje govornikom potreban dugotrajan proces koji bi trebao početi od najnižih razreda osnovne škole. Iako je govornička vještina cijenjena, obrazovni sustav modernom govorništvu ne ostavlja mnogo prostora za ostvarenje. Ipak, govorništvo polako ulazi u obrazovni sustav kroz sate govornog izražavanja u sklopu nastave hrvatskoga jezika, kao izborni ili fakultativni predmet u srednjim školama, u raznim sveučilišnim studijskim programima izborni je ili obvezni kolegij, a postoji i kao cjelovit diplomski studij na Filozofskom fakultetu u Zagrebu.

Budući da je dio obrazovnog sustava, govorništvo neminovno ulazi u proces vrednovanja. Ponekad se teško prilagoditi propisanom zakonu i pravilniku o ocjenjivanju, posebno zato što hrvatski sustav koristi brojčanu ocjenu kao jedino sredstvo konačne procjene učeničkog znanja, vještina, stavova, mišljenja i sposobnosti. Ipak, predmetni nastavnici traže najbolje načine vrednovanja učenika, a neki od pozitivnih primjera su povratna informacija i kriteriji vrednovanja kao kompleksan temelj za određenu ocjenu.

Ovaj diplomski rad će prikazati dosadašnja saznanja na područjima vrednovanja učenika te prikazati ciljeve nastave i ishode učenja u nastavi govorništva u srednjim školama koje u ponudi fakultativnih ili izbornih predmeta imaju govorništvo. Također, područje zanimanja ovog diplomskog rada su i načini ocjenjivanja kao dijela vrednovanja u nastavi govorništva.

Cilj ovog diplomskog rada je prikazati koji su sadržaji nastave govorništva kao fakultativnog ili izbornog predmeta u srednjim školama. Nadalje, prikazat će udio važnosti praćenja i davanja povratnih informacija za pojedine ishode nastave govorništva, udio važnosti pojedinog ishoda u nastavi govorništva prilikom davanja ocjene, ali i mišljenje nastavnika o dostatnosti određenog tipa ocjene za vrednovanje učenika u nastavi govorništva.

Škarić (ibid., 8) tvrdi kako retorika predstavlja svojevrstu opasnost jer, kao i svako novo znanje ili vještina, osnaži čovjeka, stoga je jedan od ciljeva ovog diplomskog rada ukazati na važnost uvođenja većeg udjela nastave govorništva u srednjoškolski kurikulum, bilo kao zasebnog, fakultativnog, izbornog ili obveznog predmeta u škole, ali i kao podjednako zastupljenog dijela nastave hrvatskog jezika u nižim razredima osnovnoškolskog obrazovanja.

## 2. Govorništvo u srednjoškolskom obrazovanju

### 2.1. Govor, govorništvo i govorno izražavanje

Govorno izražavanje je samo čovjeku jedinstvena vještina, te u životu neizostavan "alat". Škarić (2003: 12) govorno izražavanje koristi kao istoznačnicu retorike, govorništva, govorne kulture ili govorne komunikacije. Pletikos (2008: 43) navodi kako je govorno izražavanje dio jezičnog izražavanja u nastavi hrvatskoga jezika. Govor je neizostavan u većini ljudskih zanimanja, stoga je važno djecu od najranije dobi učiti pravilnom izražavanju. Fonetika kao znanost definira govor kao optimalnu zvučnu čovječju komunikaciju oblikovanu ritmom rečenica, riječi i slogova (Škarić 1991: 69). S druge strane, lingvistika ga definira kao sredstvo sporazumijevanja među ljudima uz pomoć artikuliranih glasova spojenih u riječi, rečenice i vezani tekst. (Pavličević-Franić, 2005: 18). Premda govore svaka sa svojeg stajališta, obje znanosti slažu se o važnosti govora u svakodnevnom životu. Kako bi se prethodni pojmovi povezali, valja definirati pojam govorništva, odnosno retorike. Škarić (2003: 9) zaključuje kako je bilo koji javni govor retorski te se takav govor mjeri drukčijom mjerom od privatnoga, dok su povećana odgovornost izgovorene riječi u istinitosti i djelotvornosti, društvenoj korisnosti i opravdanosti, toleranciji, etici, estetici te govorno-jezičnoj ispravnosti, odnosno kulturi općenito. Citirajući Cicerona, Škarić (ibid., 9) retoriku opisuje kao "umijeće govorenja prilagođenog za uvjeravanje (lat. *ars dicendi accomodata ad persuadendum*)", dok, s druge strane, citira Aristotelovu definiciju kako je retorika "sposobnost uočavanja bitnog i primarnog svojstva kojim se može uvjeriti, a koje svojstvo krije u sebi svaki predmet ili pojava." Autor (ibid., 9) povezuje te dvije definicije te zaključuje kako je u retorici važan način uvjeravanja publike, odnosno sugovornika, i to na način da ga se riječima uvjeri i pridobije za neku ideju ili akciju. Pletikos (2008: 45) smatra kako retorička znanja mogu pomoći u razumijevanju cilja poruke, razotkrivanju manjkave argumentacije, u primjećivanju loše kompozicije govora i sl. Nesvjesno, čovjek današnjice svoju esencijalnu vještinu zanemaruje, ne radeći dovoljno na dobrom govornom izražavanju, ispravljanju mogućih govornih mana ili pogrešaka, brizi i svijesti o zdravlju glasa i sl. Prema Pavličević-Franić (2005: 15), prijelaz misaone aktivnosti u jezičnu aktivnost odvija se posredstvom unutarnjeg govora koji je sasvim različit i od početne misli, ali i od govora koji potom nastane. Težak

(1985: 35) kaže da govornojezične vrednote, dakle, nadoknađuju i nadopunjuju ono što samim sadržajem riječi ili rečenice nije dovoljno jasno i izražajno kazano. Budući da se retorički sustav temelji na ideji da je za govornu kulturu nužno sustavno obrazovanje, praćeno praktičnim dijelom nastave, važno je i to da se takvo učenje bazira na nekoliko ključnih disciplina unutar hrvatskoga jezika, primjerice, fonetika, fonologija, gramatika i leksikologija standardnog jezika, lingvistika govora i sl. Iz toga je jasno zaključiti kako je vježba i govorno ostvarenje svake komponente učenja govornog izražavanja neizostavan nastavni proces. Koliko je god govorništvo kao predmet ili kolegij u obrazovnim ustanovama nezastupljen, pitanje vrednovanja učenika izrazito je važno. Prije početka bavljenja specifičnom problematikom ovog diplomskog rada, valja definirati pojam kurikuluma i neke važne detalje vezane uz pojam i njegov udio u nastavi.

## 2.2. Govorništvo u kurikulumu

Govorništvo se provodi kao predmet na različitim obrazovnim nivoima. Ono je fakultativan predmet u nekim srednjim školama, a provodi se i kao obavezan ili izborni kolegij i u visokoškolskoj nastavi. Neki sadržaji nalaze se u planu i programu predmeta hrvatski jezik u osnovnim i srednjim školama, osobito u području koje se naziva jezično izražavanje. Prema Pletikos (2008: 43), broj nastavnih jedinica koje obuhvaćaju teme jezičnog izražavanja te broj sati posvećenih jezičnom izražavanju bitno su manji od jedinica i sati u kojima se odrađuje jezik, književnost ili medijska kultura (u osnovnoškolskom programu). Autorica (ibid., 43) navodi kako je Nastavnim programom za hrvatski jezik, povijest i etiku u srednjim školama (1995), obuhvaćeno 548 nastavnih sati hrvatskog jezika u sva četiri razreda gimnazije, a od toga nastavi jezičnog izražavanja pripada tek 19 sati, odnosno 3% nastave hrvatskog jezika, dok je samo dio od tih sati predviđen za govorno izražavanje. Nadalje, autorica (ibid., 43) navodi kako nastavnici koji predaju u srednjim školama svjedoče kako se najveći dio tih sati koristi za pisanje školskih zadaća. Govorništvo, također postoji i kao studijski smjer na Odsjeku za fonetiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Prema programu diplomskog studija fonetike (2005), jedan je od tri smjera, uz znanstveni i rehabilitacijski. Smjer govorništvo obuhvaća različite kolegije retoričkog sadržaja, kao što su Govorničke vrste, Govornička argumentacija, Metodika rada na govoru u elektroničkim medijima, Metodika govorništva, Povijest govorništva i drugi. Pletikos (2008: 45) naglašava

kako retorički smjer studija fonetike stavlja naglasak na "govor", dok tradicionalni studiji retorike naglasak stavljaju na "tekst".

"Izvorno značenje riječi *curriculum* u latinskoj etimologiji je tijek, slijed (osnovnog planiranog i programiranog događaja), koji opisuje relativno optimalan put djelovanja i dolaska do nekog cilja. To je usmjereni pristup kretanju do najpovoljnijih rezultata postavljenih u nekom području rada koji sadrži nekoliko osnovnih procesa: planiranje – organizaciju – izvođenje – kontrolu. Kurikulum iskazuje sveobuhvatnost predviđanja i zasnivanja sadržaja, puteva i načina dolaženja do nekog cilja, vodeći pritom računa o mogućim prikrivenim i neplaniranim utjecajima na koje uvijek treba unaprijed računati. Tu je i onaj trajno prisutni i vječni sukob tradicionalnog i modernog, naprednog i nazadnog, konformističkog i kreativnog, u kojem se niti jedno od toga ne može u cijelosti odbaciti nego ga treba razložno ugrađivati u postizanje željenog cilja" (Previšić, 2007: 16).

Osim što je kurikulum detaljno definiran na općoj razini, definirani su i zadaci unutar obrazovnog sustava. Marsh (1994: 109) navodi kako su nastavni zadaci definirani kao zadaci koji bi trebali ispuniti određena očekivanja na području učeničkih znanja, aktivnosti i ponašanja, da se sve učeničke aktivnosti ne svode na biheviorističke rezultate. Kako je svakome učenju krajnji i najvažniji cilj znanje, odnosno vještine primjene znanja, a to se znanje u današnje vrijeme materijalizira u obliku brojčane ocjene, kurikulum se svojim smjernicama prilagođava potrebama obrazovanja modernog čovjeka. Stoga je važno da ni govorništvo ne zaostaje za tim kriterijima i da suvremenošću nastave pruži učenicima najbolje od njegovih tekovina. Budući da se ovaj diplomski rad bazira na istraživanju vrednovanja učenika u nastavi govorništva, važno je definirati fakultativnost predmeta i razdijeliti od govorništva kao dijela nastave hrvatskog jezika.

„Dok je izborni predmet obvezni nastavni predmet koji ulazi u obrazovni standard učenika, fakultativni nastavni predmet je onaj predmet koji učenik izabire iz ponude nastavnih predmeta / modula u školskom kurikulumu i nije obavezan. Za razliku od izbornoga, fakultativni predmet ne treba imati alternativni nastavni predmet nego predstavlja jedinstvenu ponudu“ (Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, 2011, 39).

Na temelju iskustva hospitiranja na nastavi govorništva, uočava se potreba za ovim predmetom, kako bi učenici razvijali komunikacijske vještine koje su tražene na suvremenom tržištu rada, kako bi se osposobili za izvođenje nekih oblika javnoga govora te kako bi usavršili umijeće govorenja i uvjeravanja. Kao primjer uzet je fakultativni predmet govorništvo iz Gimnazije „Fran Galović“ iz Koprivnice. U kurikulumu predmeta govorništvo navedene škole, dostupnom u internetskom časopisu "Pogled kroz prozor", vidljivo je da se



bave temama: vještine uvjerljivog izražavanja, povijesni pregled govorništva, govornički žanrovi i vrste (suvremene govorne vrste, intervju, „vihor mozgova“, diskusija, vrste govora, oblici govora, prigodni govori), priprema govora (logika govora, argumentacija, retoričke figure), izvedba govora (vježbanje govora, prevladavanje teme, govorne vrednote, jačina glasa i tempo govorenja, dikcija, neverbalna komunikacija, analiza govora), slušanje govora (razine slušanja, razvijanje sposobnosti slušanja govora, izrada bilježaka, ideološki govor, propagandni govor, govor masovnih medija), rad na govorima (analiza govorničkih primjera, izvedba učeničkih govora, analiza i vrednovanje).

Nastavnici govorništva Gimnazije "Fran Galović" uočili su kako govorništvo učenike potiče na jasnije osmišljavanje sadržaja koji se izlažu. Također, primijetili su napredovanje u istraživanju i skupljanju informacija o određenoj temi, usustavljivanju i probiranju važnih podataka, argumentiranju te dokazivanju teza. Konačno, primijećeni su i napreci prilikom javnog nastupa u pogledu sigurnosti izvedbe, a konačni ishod je kvalitetnije i sadržajnije usmeno izražavanje.

### 3. Vrednovanje u obrazovnom sustavu

Kako su vrednovanje i ocjenjivanje neizostavna komponentna u nastavi govorništva, važno ih je objasniti. Ocjenjivanje je dio većeg i obuhvatnijeg procesa objedinjenog pod nazivom vrednovanje.

*“Vrednovanje (evaluacija, valorizacija) najčešće znači ocjenjivanje (učenika, polaznika, nastavnika, pojedinih odgojno-obrazovnih akcija, ustanova, cijelih odgojno-obrazovnih sistema), s tim što se uzimaju u obzir uvjeti u kojima su rezultati postignuti. Tako će višu ocjenu za objektivno jednak rezultat dobiti nastavnik koji radi u loše opremljenoj seoskoj školi nego onaj u dobro opremljenoj školi u velikom gradu.”* (Andrilović i Čudina, 1985: 99)

Prema Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u srednjoj i osnovnoj školi (NN, br. 87/08., 86/09., 92/10. i 105/10.- ispr., čl.2), vrednovanje se sastoji od praćenja, provjeravanja i ocjenjivanja. Ono je sustavno i prati svakog pojedinog učenika kroz faktore znanja, vještina, sposobnosti, samostalnosti, odgovornosti prema radu i sl. Nadalje, praćenje se definira kao kontinuirano praćenje i bilježenje postignutih kompetencija u određenim zadacima, definiranim nacionalnim i predmetnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te strukovnim i školskim kurikulumom. Provjeravanje je, pak, objašnjeno kao procjena postignutih nivoa kompetencija u nastavnom predmetu, ali i u drugim školskim aktivnostima. Naposljetku, ocjenjivanje je definirano kao pridodavanje brojčane ili opisne vrijednosti rezultatima praćenja i provjeravanja rada pojedinoga učenika prema sastavnicama ocjenjivanja određenog nastavnog predmeta. Važno je napomenuti kako je povratna informacija, koja nije navedena kao dio vrednovanja u Pravilniku, jedna od temeljnih komponenti vrednovanja, a detaljnije će biti opisana u daljnjem tekstu. Također, postoje regulirana pravila o načinima, postupcima i elementima vrednovanja, navedena u članku 3.:

*“Načini, postupci i elementi vrednovanja postignute razine kompetencija proizlaze iz nacionalnoga i predmetnoga kurikuluma, nastavnoga plana i programa, strukovnoga kurikuluma, školskoga kurikuluma te ovoga Pravilnika i pravila ponašanja učenika koje donosi škola.”* (Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi, NN, br. 87/08., 86/09., 92/10. i 105/10.-ispr., čl. 3)

Važan psihološko-motivirajući, ali i odgojno-obrazovni standard je upoznavanje učenika s pravilima vrednovanja njihova znanja koja trebaju biti javna, jasna i jednakovrijedna za svakog učenika. To se potvrđuje i sljedećom odredbom:

“Učitelj/nastavnik osigurava javnost vrjednovanja i ocjenjivanja tako da na početku školske godine sve učenike upozna s načinima, elementima i vremenikom vrjednovanja, ocjenu priopćava učeniku javno pred svim učenicima, ocjenu popratni usmenim objašnjenjem na satu pred svim učenicima, ocjenu upisuje u pedagošku dokumentaciju odmah nakon provjeravanja.” (Pravilnik o praćenju i ocjenjivanju odgojno-obrazovnih postignuća učenika u osnovnoj i srednjoj školi, čl. 2)

Važno je spomenuti kako Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011: 280) obilježava pojam vrednovanja holističkim (cjelovitim) pristupom praćenja i poticanja individualnoga razvoja svakog djeteta i učenika, dok je odgojno-obrazovna ustanova, bilo da se radi o predškolskoj ili školskoj ustanovi, mora osigurati sustavno poučavanje učenika, poticanje i unaprjeđivanje njihova razvoja u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima, te sustavno pratiti njihove napretke. Istovremeno, očekuje se pozitivna usmjerenost na učenikovu osobnost i postignuća. Nastoji se uočiti i poticati dijete ili učenika u područjima u kojima ima mogućnost uspjeti, uz što je moguće više izbjegavanja one aktivnosti za koje je jasno da učenik u njoj ne može postići zadovoljavajući uspjeh. Tijekom povijesti, u okvirima obrazovnih sustava javlja se vrednovanje kao temelj učenikova napretka u pojedinom predmetu. Turković (1996: 11) navodi kako je vrednovanje i praćenje učenika staro koliko i nastava. Referirajući se na Kvintilijana, navodi:

“Dobro je također upoznati učitelje da velika strogost u ispravljanju grješaka može katkad obeshrabriti dječake. Oni izgube samopouzdanje, bojeći se svega, ništa ne poduzimaju...Zato prema ovoj dobi učitelji treba da budu do kraja obazrivi i blagi... Jedne stvari moraju hvaliti, druge trpjeti, treće mijenjati. Promjenu treba obrazložiti, nejasnoće vlastitim dodavanjem rasvijetliti...”

Šego (2005: 145) ističe važnost vrednovanja za određeni element, kao npr. zanimljivost, informativnost, aktualnost, primjerenost trenutku za element sadržaja govora, raspored misli u govoru za element kompozicije govora, uzročno-posljedična povezanost misli, jasnoća, argumentacija i dokazi za element logičnosti govora, ukrašenost govora za element poetičnosti u govoru, artikulacija, naglasci, dužine, jačina glasa, boja i visina glasa za element glasa, element stanki za predah i uzdah, za razmišljanje ili za povećanje napetosti publike, smisljena uporaba pokreta i usklađenost pokreta s riječima za element geste, pokreti lica, usklađenost s emocijama, kontakt očima s publikom za element mimike, poštivanje

dogovorenog trajanja govora za element osjećaja za vrijeme, sposobnost razumijevanja i suosjećanja s drugima za empatiju, odraz osobnosti te prilagodbe situaciji za element odjeće. Predlaže i obrazac vrednovanja podijeljen po kategorijama u koji se trenutno upisuju ocjene, a čini zbroj dovodi do konačne ocjene.

Budući da navedeni izvori približno slično određuju pojam vrednovanja, jasno je kako je isto neophodno u procesu obrazovanja. Pri usporedbi različitih izvora, i Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u srednjoj i osnovnoj školi i Turković, citirajući Kvintilijana, naglašavaju važnost kompleksnog vrednovanja učeničkih znanja, vještina, mišljenja i sposobnosti, a tim da Turković uvodi u temu povratne informacije kao važnog segmenta u procesu nastave. Smatram povratnu informaciju jednakovrijednim elementom vrednovanja te mislim kako bi je Pravilnik trebao uvrstiti među tri osnovna pojma, odnosno praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje.

Vrednovanje nužno podrazumijeva i ocjenjivanje, koje je posebno važno za ovaj diplomski rad, a budući da ocjena ima vlastite potkategorije, valja ih opisati.

### 3.1. Ocjenjivanje kroz povijest

Ocjenjivanje je proces koji je u obrazovanju dugo prisutan, a razvio se i u posebnu granu znanosti. Ta se grana naziva dokimologija. Prema Turkoviću (1996: 16), ocjenjivanje je postupak kojim se utvrđuju učenikova napredovanja tijekom provjeravanja, praćenja i vrednovanja. Pritom je posebno važno zadovoljiti i određena načela, kao što su načela javnosti, objektivnosti i poštovanja učenikove sposobnosti. Tijekom godina, dolazi do razvoja znanosti o ocjenjivanju koja se naziva dokimologija. Riječ je sastavljena od grčkih riječi *dokimos*, prokušan, dokazan i *logos*, istina, znanost. Grgin (2001: 9) istu definira kao relativno mladu znanost koja je nastala sredinom tridesetih godina prošlog stoljeća. Važnost je ove grane znanosti u tome što se bazira na pronalazke najboljih načina ocjenjivanja onih područja proučavanja koje nije moguće objektivno mjeriti. Andrić i Čudina (1985: 118) naglašavaju kako se dokimologija referira upravo na sve ono što, pored znanja, utječe na ocjenu. Za područje bavljenja ovog diplomskog rada, od iznimne je važnosti definirati pojam školske dokimologije. Prema Grginu (2001: 9), školska se dokimologija bavi procjenjivanjem odgojno-obrazovnih postignuća učenika. Usredotočena je na sve faktore, a posebice one u subjektivnom načinu ispitivanja i procjenjivanja znanja, koji kvare metrijsku vrijednost školskih ocjena. Uz to, pokušava pronaći najpouzdanije načine i postupke koji bi osigurali što objektivnije mjerenje odgojno-obrazovnih postignuća. Ovaj dio interesa proučavanja i

napredovanja u školskom ocjenjivanju znanja pomaže u osvješćivanju stava o važnosti što bolje prilagodbe načina vrednovanja i ocjenjivanja učeničkih znanja, vještina i sposobnosti pojedinim područjima u koja predmeti ili kolegiji spadaju. Što se tiče samih početaka vrednovanja koja su dokumentirana, Grgin (ibid., 17) navodi kako je 1910. godine Thorndike napravio nekoliko uzoraka rukopisa kojima su stručnjaci potom dali određenu numeričku vrijednost. Time se dobila kvalitativna ljestvica rukopisa koja je služila nastavnicima u vrednovanju svakog učeničkog rukopisa. Sličnu je ljestvicu rukopisa (ibid., 17) god. 1912. napravio Hillegas. Ayres (ibid., 17) je 1911. objavio ljestvicu rukopisa, i to prema stupnju čitljivosti, a Buckingham ljestvicu riječi koja se osniva na stupnju težine njihova čitanja. Mjerilo težine bila je osnova i Woodyjeve ljestvice (ibid., 17) za ispitivanje znanja iz aritmetike i Freueove skale za ispitivanje znanja iz jezika. Starch (ibid., 17) je god. 1916. objavio niz testova čitanja, gramatičke ljestvice, ljestvice za interpunkcije, testove rječnika i sl. Približno u to vrijeme Thorndike (ibid., 17) je izradio ljestvicu za procjenjivanje učeničkog crteža. Što se tiče razvoja dokimologije u Hrvatskoj, ona ne zaostaje za svjetskim trendovima. Ramiro Bujas je 1937. godine na skupštini Profesorskog društva u Zagrebu održao je zapaženo predavanje o problematici ocjenjivanja u školama te o važnosti podržavanja i provođenja dokimoloških istraživanja u nas. (ibid., 18) Do danas je postignut izniman napredak na području vrednovanja učenika u obrazovnim ustanovama, ali se smatra kako je takav unificirani način ocjenjivanja nedovoljno osjetljiv za posebna područja koja se ocjenjuju, te se samim time gubi na objektivnosti i snažnije je djelovanje različitih faktora koji negativno utječu na ono što bi trebalo biti u samoj srži svake ocjene – svijesti svakog pojedinog učenika kako je spoznaja o moći vlastitog znanja, vještina, sposobnosti, vrijednosti i stavova važnije od svakog broja koji u konačnici piše u imeniku ili indeksu.

### 3.2. Vrste ocjenjivanja

U školstvu postoji način vrednovanja učenika koji je usustavljen i primjenjiv na gotovo sva područja koja koriste taj sustav, a to je ljestvica ocjena. Budući da se ovaj rad usredotočuje na osjetljivost brojčane ocjene prilikom vrednovanja u nastavi govorništva, važno je prikazati na koji se način ljestvica ocjena definira u Hrvatskoj, a to je ljestvica od 1 do 5. Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, br. 87/8, 86/9, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, dio 6., čl. 72), ocjene iz nastavnih predmeta utvrđuju se brojčano, a ocjene iz vladanja opisno. Brojčane ocjene imaju po jedan pridružen

opisan naziv, ali nemaju opisanu prosječnu kvalitetu i kvantitetu koju treba zadovoljiti kako bi se postigla određena ocjena. Ocjene imaju metrijski karakter, što znači da se znanje mjeri. Prema Grginu (2001: 12), nakon obavljenih ispita, nastavnik se ne zadovoljava samo time da učenike poreda prema njihovu znanju u tom smislu tko od njih više a tko manje zna, nego ocjenom označava i za koliko se oni po iskazanim znanjima međusobno razlikuju. To znači da se u procjenjivanju znanja nastavnik služi takvom mjernom ljestvicom na kojoj su ocjene njezine jedinice. Stoga, kad prosudi da neki učenik ima znanja za ocjenu "dovoljno", a neki drugi za ocjenu "vrlo dobro", time tvrdi da se njihova znanja razlikuju za dvije jedinice ljestvice, odnosno dvije ocjene.

"Uspjeh redovitih učenika prati se i ocjenjuje tijekom nastave, a učenici se ocjenjuju iz svakog nastavnog i iz vladanja. Ocjene iz nastavnih predmeta utvrđuju se brojčano, a ocjene iz vladanja opisno. Brojčane ocjene učenika u pojedinim nastavnim predmetima su: odličan (5), vrlo dobar (4), dobar (3), dovoljan (2) i nedovoljan (1), a sve su ocjene osim ocjene nedovoljan (1) prolazne." (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi: NN, br. 87/8, 86/9, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, dio 6., čl.72)

Andrilović i Čudina (1985: 100) smatraju kako ocjene nominalno slične vrijednosti imaju i slično značenje, ali ipak je jasno kako se ta granica zadovoljavanja određenih kriterija za određenu ocjenu često gubi. U konačnici, ocjena bi trebala postojati kako bi učenik mogao regulirati sliku o vlastitom i tuđem znanju. Nacionalni okvirni kurikulum (2011) za svaku brojčanu ocjenu verbalno opisuje njezinu približnu vrijednost, premda je i takav opis za nastavnike u praksi nerijetko apstraktan. Prema Kurikulumu, primjerice, ocjena *dobar* označava da je učenik napravio ono što se očekivalo, odnosno uglavnom sve što je opisano u obrazovnom standardu za nastavni predmet, modul ili određenu kompetenciju. Ocjena *vrlo dobar* znači da je ispitivač zadovoljan iznad svojih očekivanja, odnosno da učenikovo postignuće zahtijeva isticanje kvalitete rada i uložena napora. Andrilović i Čudina (1985: 99) govore kako se pri ocjenjivanju mogu, ali i ne moraju uzeti različiti faktori. Svjesne su kvalitativnih kategorizacija ocjena u različitim obrazovnim sustavima, pa je tako broju 1 u jednom obrazovnom sustavu pridruženo značenje odlične ocjene, a u drugome nedovoljne. Također, dobro su uočile kako na vrednovanje, primjerice, nastavnika, utječe mnogo faktora. Zanimljiva je usporedba vrednovanja nastavnika u dobro i loše opremljenoj školi koji će za isti rezultat vjerojatno biti različito opremljeni, i to u korist onog koji radi u lošije opremljenoj ustanovi. Stoga je važno uzeti u obzir različite faktore utjecanja na bilo koji proces vrednovanja, a posebno onog školskog.

“Školske ocjene, bez obzira kako su iskazane, služe raspoznavanju (dijagnozi), predviđanju (proгноzi) i poticanju (motivaciji). Formativnim ispitivanjem valja osigurati dodatni poticaj učenju i odrediti kakvoću i količinu znanja i drugih ishoda učenja, nadzirati i usmjeravati učenikovo napredovanje, završno ocijeniti i vrjednovati učinkovitost samog procesa i strategija učenja. Praćenje i ocjenjivanje razlikovat će se u skladu sa shvaćanjem uloge ocjene u odnosu na učenikov razvoj.” (Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednješkolko obrazovanje, 2011: 281)

Andrilović i Čudina (1985: 112) kažu kako su neke od najvažnijih svrha ocjenjivanja osiguravanje nastavnicima povratne informacije o učeničkom napretku i osiguravanje učenicima pedagoške povratne informacije. Prva omogućuje da se provjeri uspješnost nastavničkog poučavanja u odnosu na postignuće obrazovnih rezultata, a druga omogućuje učenicima da usporede svoj uspjeh s očekivanim standardom, da se posluže detaljnim povratnim informacijama kako bi ispravili i poboljšali svoj dosadašnji rad te kako bi jasnije shvatili zahtjeve određene aktivnosti. Navode i važnost evidentiranja učeničkog napretka jer pismeno praćenje rada učenika omogućuje kvalitetno i objektivno donošenje zaključaka o njihovom radu tijekom školske godine. U konačnici, učenčki je uspjeh dokaz kako su nastavnici odradili dobar posao evidentiranja napretka, truda da se isti ostvari u velikom postotku na razini jednog razreda, a sve to je rezultat kvalitetnog vrednovanja koje nosi velik broj faktora. Također, iznose i kako je izvještaj o učeničkom uspjehu na određenom zadatku najbolje dati što prije kako bi se sačuvala visoka razina zainteresiranosti za eventualno popravljivanje neuspjeha jer je to jednostavnije neposredno nakon dobivene ocjene. S druge strane, osim brojčane ocjene, postoji i oblik usmene ili pisane povratne informacije.

“Učitelj/nastavnik u procesu vrednovanja daje učenicima pravovremenu povratnu informaciju o pojedinačnim postignućima.” (Pravilnik o praćenju i ocjenjivanju odgojno-obrazovnih postignuća učenika u osnovnoj i srednjoj školi, NN, br. 87/08 i 86/09, čl.2)

Prema Jensenu (2003: 316), rubrika za procjenjivanje važna je utoliko što predstavlja matricu kriterija onoga što se želi vrednovati. Također, navodi kako je rubrika pokušaj da se bude što objektivniji u “subjektivnome” te kako sve što učenici nude kao znanje, vještine, stavove, mišljenja i sposobnosti, mora imati jasne parametre kojima se određuje uspjeh. Andrilović i Čudina (1985: 112) tvrde kako se učeniku treba što prije pružiti povratna informacija kako bi mogao raditi na eventualnim pogreškama. Ipak, valja imati na umu kako mjerenje nije uvijek sasvim relevantno te ne mora odražavati ukupne učenikove vještine, znanja, stavove, vrijednosti i sposobnosti. Jensen (2003: 312) navodi kako je mjerenje znanja strategija poučavanja kojom se dobivaju neposredni i točni rezultati o nivou razumijevanja učenika u određenom trenutku podučavanja, a ne danima ili tjednima nakon.

### 3.3. Prednosti i nedostaci pojedine vrste ocjenjivanja

Jensen (ibid., 316) napominje kako je vrijeme ocjenjivanja pomoću nastavničke intuicije i suda o tome što je dobro, a što ne, davno prošlo i kako se danas nastavnici trebaju što više oslanjati na pomoć učenika u ocjenjivanju. Vizek Vidović et al. (2003: 442) smatraju kako nije dovoljno učeniku reći kako je više ili manje znao, već mu detaljno objasniti što je zapravo pogriješio te kako treba postupiti kako bi ocjena idući put bila bolja. Povratna informacija ima posebno pozitivan značaj prilikom vrednovanja.

“Ono što kažete i način na koji to kažete kod učenika će odrediti stavove prema testiranju. Procjena je mehanizam povratne informacije za nastavnika. Ako ju nastavnik dobro zamisli, ona također može poslužiti i kao mehanizam povratne informacije za učenike. Jednostavno recite učenicima da su testovi mjerili koliko ste dobro poučavali umjesto koliko su oni naučili. Ovo skida pritisak s učenika i smanjuje njihovu sklonost varanju.” (Jensen, 2003: 312)

Autor (ibid.,312) navodi kako je pružanje što žurnije informacije iznimno korisno jer se na taj način daljnja nastava prilagođava svakom pojedinom učeniku, a s time i njegovim individualnim potrebama. Jedan od najboljih načina da učenici sami osvijeste svoje prednosti i nedostatke u okviru nastavnog predmeta je da jedni drugima ispravljaju testove te na taj način uviđaju tuđe pogreške, ali i pokazano znanje, vještine, stavove, mišljenja i sposobnosti. Važno je spoznati kako ne postoji objektivno vrednovanje.

“Prvo, nema nečega što se može nazvati objektivnim testom. Svi su testovi subjektivni, i svi odražavaju vrijednosne sudove, sustave prioriteta, ono što nam je drago i ono što nije. Odabir pitanja, sintaksa pitanja, pa čak i format testa oblikovani su na temelju osobnog iskustva onoga tko sastavlja test. Čak i test koji napiše povjerenstvo u sebi sadrži prethodnu povijest, vrijednosti i subjektivne okolnosti osobe.” (ibid., 312)

Turković (1996: 59) navodi dobre i loše strane brojčane ocjene. Dobre su strane, primjerice, jednostavnost i ekonomičnost jer broj ne zauzima puno mjesta u dnevniku, mogućnost uspoređivanja s drugim učenicima i razvijanja osjećaja objektivnosti, premda je ta tvrdnja upitna zbog krutosti ocjene kao takve i zanemarivanja individualnog pristupa, koliko je god on moguć, pri napretku učenika (ibid., 59). Nadalje, kao negativne strane brojčane ocjene, autor navodi to što je brojčana ocjena simbolična i apstraktna te se njome ne mogu iskazati elementi, uvjeti, mogućnosti i učenikovi interesi. Sustav ocjena ne može pokriti učenikova izrazito uspješna i izrazito neuspješna stanja u obrazovanju. Brojčana ocjena često može sugestivno utjecati na ostale ocjenjivače, a potiče i površnost i subjektivizam u



vrednovanju učenikovih znanja, vještina, navika i sposobnosti. Jasno je kako postoje nastojanja da se brojčana ocjena prilagodi svim područjima, ali u praksi se često događa mnogo prethodno navedenih loših faktora pri ocjenjivanju (ibid., 59). Kyriacou (2001: 161) navodi slabe strane brojčane ocjene (prednosti i nedostaci) o kojima svaki nastavnik treba voditi brigu. Budući da podrazumijeva postojanje izvještaja kao načina opisne potpore brojčanoj ocjeni, smatra kako se treba voditi briga o tome da se na pedagoški primjeren način daju kritike kako se njima ne bi povrijedili učenici i time nastale veće štete u njihovom obrazovnom napretku (ibid., 161). Kritika bi, dakle, trebala biti prikladno izrečena i prilagođena svakome učeniku. Iduća je opasnost da se izvještaji ne pretvore u puku birokratsku obvezu (ibid., 161). U tom je slučaju izvještaje bolje ne pisati, nego ih pisati na pedagoški neprimjeren način. Posljednje što autor navodi je opasnost od koncentracije pozornosti na uspješnijim učenicima te u zakidanju učenika kojima je potrebna pomoć u napretku. Potrebno je spomenuti i opasnosti pojave *halo-efekta* kao neželjene posljedice pri vrednovanju učenika (ibid., 161).

*"Halo-efekt"* je neopravdana generalizacija, tj. tendencija da se pojedinačne osobine ocjenjuju u skladu s općim dojmom o pojedincu. Halo-efekt se teško izbjegava, no postoji nekoliko postupaka za njegovo ublažavanje. Korisno ih je primijeniti i u sprečavanju ostalih izvora grešaka. Pri ocjenjivanju školskih postignuća treba što jasnije formulirati ciljeve (operativno), promatrati svaki rezultat posebno, nezavisno od drugih rezultata, ispitivati pismeno i anonimno, upoznavati nastavnike s distribucijom ocjena koje daju, usklađivati ciljeve i kriterije s drugim ocjenjivačima, ispitivati i ocjenjivati javno, povećavati osjetljivost ispitivanja, tj. povećavati broj pitanja, češće se koristiti zadacima "esejskoj tipa" (pet do deset "potpitanja"), koristiti se različitim sistemima procjene (ljestvica tipičnih individua, ljestvica tipičnih primjera ponašanja, rangiranje i dr.) u različitim situacijama, važnije ispite provoditi komisijski (žiri), kombinirati subjektivno (sistemi procjene) i objektivno ispitivanje (nizovi zadataka objektivnog tipa i testovi znanja)." (Andrilović i Čudina, 1985: 110)

### 3.4. Škola bez ocjena?

Školstvo se s vremenom mijenja i razvija, pokušavajući pronaći najbolje načine prenošenja znanja na nove generacije učenika. Politička i gospodarska situacija u svijetu se svakodnevno mijenja, a s njome i potrebe tržišta. Školstvo sve promjene pokušava pratiti, pa se takav trend odvija i u nastavi govorništva.

"Prepoznati zadatke škole u svakoj etapi društvenog razvoja (što je složen stručno-znanstveni proces), znači zapravo identificirati njeno mjesto i ulogu u sasvim konkretnim povijesnim okolnostima (iz čega proizlazi niz odrednica za utemeljenje njena bića). Prepoznavanje se ne očituje samo u eventualnom navođenju tih

zadataka, već u sustavnoj razradi konceptualnih osnova škole na sasvim određenim teoretsko-metodološkim osnovama sukladnim globalnim trendovima razvoja i općih preokupacija (teoretsko-filozofskih i stručno-znanstvenih), ali i izraz konkretnih spoznaja i obveza da se aktivno sudjeluje u ostvarivanju njene funkcije u tako zadanim uvjetima.” (Pivac, 1995: 129)

Današnjica obiluje velikim razlikama na svim poljima čovječanstva. Razlike među željama, potrebama i mogućnostima ljudi nikada nisu bile toliko izražene. Postoje i mišljenja kako je vrijeme da škola postane institucija bez ocjena, s ciljem veće ravnopravnosti među učenicima. Strahinić (2012: 12) smatra kako je najveći problem uklanjanja ocjene iz obrazovanja pribojavanje zbog kaosa koji bi pritom mogao nastati. Autor (ibid., 22), nadalje, problematizira i objektivnost nastavnika. Smatra kako ona zapravo ne postoji te kao dokaz iznosi to što se često događa da se više ocjenjivača odlučuju za potpuno različite ocjene istog odgovora, a onda dolazi i do poteškoća pri zaključivanju konačne ocjene. Njegova se tvrdnja poklapa s tvrdnjama mnogih stručnjaka, premda ne zastupaju svi rješenje u potpunom odustajanju od takvog sustava vrednovanja učenika (ibid., 22). Rješenje (ibid., 160) vidi u tome što bi se nakon ukidanja ocjena i prisile učenika na učenje dogodilo sljedeće: učenici bi počeli učiti iz znatiželje. Ovu zanimljivu teoriju suvremena bi pedagogija zaista trebala, ako ne u cjelini, onda bar djelomično uzeti u obzir jer ima zanimljivo načelo s kojim bi se vjerojatno složili i mnogi roditelji, a i učenici, zbog boljitka idućih generacija.

Dryden i Vos (2001: 111) na tragu ideje o evoluciji školstva naglašavaju neke od ideja koja se često u samom procesu obrazovanja znaju zaboraviti. Neke od tih ideja su da učenik treba moći shvatiti specifičnost znanja i sposobnosti određenog predmeta te na koji se način najbolje služiti istima (ibid., 111). Nadalje, razvoj općih konceptualnih sposobnosti neizostavan je dio učenja modernog obrazovnog sustava. Učenika se treba naučiti kako su predmeti često u većoj ili manjoj mjeri povezani, a ključno je da učenik znanje iz jednog predmeta može povezati i iskoristiti u drugom predmetu. Još jedna od ideja je razvijanje vlastitih stavova i mišljenja o određenom području koja se onda mogu primjenjivati na sve što se uči (ibid., 111).

Na tragu modernih načela o školi bez prisile, bez kažnjavanja i zlostavljanja ocjenama, treba se osvrnuti na ljudski mozak kako bi se što bolje shvatilo zbog čega je učiti bez stresa bolje i efikasnije. Jensen (2005: 65) smatra kako su prijetnje već dugo oružje kojim se regulira ljudsko ponašanje. Ako bi se u školu išlo vlastitim izborom, a ne prisilom, prijetnje bi jednostavne nestale iz prvog plana. Budući da postoje znanstvena uporišta o lošijem

funkcioniranju tijela u pretjerano stresnim situacijama, a velikom dijelu učenika je škola jedini izvor stresa, važno je raditi na promjenama u školstvu (ibid., 65).

“Kada smo pod stresom, nadbubrežne žlijezde otpuštaju peptid koji se zove kortizol. Naše tijelo odgovara jačim lučenjem kortizola kad god se suočava s tjelesnom, okolinskom, školskom ili emocionalnom opasnošću. Ta stanja napinju tetivu luka tjelesnih reakcija uključujući smanjenje aktivnosti imunološkog sustava, povećanje napetosti krvi i viši krvni tlak.” (ibid., 66)

U postojećoj obrazovnoj situaciji u kojoj je brojčana ocjena temeljni dokaz o učeničkom znanju i napretku, nastavnik određenim pristupima može pomoći učeniku i shvaćanju važnosti učenja za sebe te rješavanja stresa uzrokovanog učenjem. Autor (ibid., 75) savjetuje nastavnike da učenicima pokažu mogućnosti i sredstva kako se riješiti stresa i postići što bolje rezultate. Hentkovski (2005: 68) vlastitim nastavničkim pogreškama nastoji ukazati na probleme u školstvu, poput nagrađivanja učenika koji se bore za svoja prava, dok pojedinci koji se možda i susretnu s nepravednom ocjenom, a povučeni su naravi, bivaju zakinuti za višu ocjenu.

#### 4. Ciljevi nastave i ishodi učenja

Prije iznošenja dosadašnjih saznanja o ciljevima, ishodima i kompetencijama u procesu nastave govorništva, važno je napomenuti kako ovaj diplomski rad želi prikazati neke od mogućih ciljeva i ishoda u nastavi govorništva na srednjoškolskoj razini. Dakako, iz toga slijede i određene kompetencije koje bi svaki učenik trebao steći, a obuhvaćene su ciljevima učenja govorništva. Budući da je mogućih ishoda mnogo, ovisno o kurikulumu određene školske ustanove, ovaj će rad prikazati neke od njih, i to na primjerima retoričkih udžbenika, ali i iz dostupnih informacija o školskoj praksi u nastavi govorništva.

Benjamin S. Bloom definirao je taksonomiju, odnosno klasifikaciju obrazovnih ciljeva i ishoda. Taksonomija obrazovnih ciljeva i ishoda shvaćena je kao konceptualni prikaz koji omogućuje raspoređivanje događaja prema određenom principu klasificiranja. Prema Bloomu (1956: 11), glavna svrha nastanka taksonomije obrazovnih ciljeva je olakšavanje komunikacije među osobama koje se bave obrazovnim istraživanjima i razvojem kurikuluma. Glavni zadatak formiranja taksonomije za bilo koje područje je biranje prikladnih simbola koje potom treba precizno definirati. Slično se odvija i formiranje klasifikacije obrazovnih ciljeva. U taksonomiji se razlikuju tri područja, kognitivno, afektivno i psihomotoričko. Kognitivno područje definirano je (ibid., 7) kao područje koje se bavi podsjećanjem i prepoznavanjem znanja i razvitkom intelektualnih sposobnosti i vještina. Kognitivno područje se dijeli na nekoliko kategorija (ibid., 18), a to su poznavanje, shvaćanje, primjena, analiza, sinteza i vrednovanje. U ovom području najviše mjesta zauzima razvoj kurikuluma i ponašanje učenika. Premda Bloom nije sasvim definirao afektivno i psihomotoričko područje, u ovom izdanju (ibid., 7) navodi kako se afektivno područje opisuje promjene u interesima, stavovima, vrijednostima i razvojem razumijevanja i pravilnog prilagođavanja. Pri klasifikaciji ciljeva u ovom području se naišlo na nekoliko problema (ibid., 7). Primjerice, ciljevi u ovom području nisu jasno definirani (što stvara probleme i učiteljima). Navodi kako je teško je opisati ponašanja primjereno ovim ciljevima jer su unutrašnje emocije važne za ovo područje, kao i one emocije koje pokazujemo. Budući da Bloom nije sasvim definirao afektivno i psihomotoričko područje, 2001. godine se javlja revidirana verzija L. W. Andersona, D. R. Krathwohla i suradnika, dostupna u internetskom časopisu "Theory into practice", a najveće postignuće je pomak od jednodimenzionalnog shvaćanja ishoda učenja,

kojem su glavno obilježje bile imenice. U revidiranoj verziji se uvode i glagoli, kao nova dimenzija shvaćanja istih te se precizno može odrediti pojedini ishod učenja.

1956.			2001.	
PROCJENA	↑	↗	STVORITI	↑
SINTEZA		↘	PROCIJENITI	
ANALIZA			ANALIZIRATI	
PRIMJENA			PRIMIJEENITI	
RAZUMIJEVANJE			RAZUMIJEETI	
ZNANJE			ZAPAMTITI	

Slika 1. Shematski prikaz usporedbe Bloomove taksonomije iz 1956. i 2001. godine, prema "Theory into practice"

Kako bi se shvatili ishodi učenja, potrebno je objasniti ciljeve nastave. Gudjons et al. (1992: 14), pružanje pomoći učenicima kako si razvili sposobnosti samoodređivanja i solidarnosti, a posebno sposobnost samoodlučivanja, smatraju općim određivanjem nastavnog cilja. Time se kod učenika potiče razvoj sposobnosti obrazloženja i razmišljanja, emocionalnost i sposobnost djelovanja, a samim time i sposobnost da oblikuju vlastite odnose prema prirodnoj i društvenoj stvarnosti, sukladno s postavljenim ciljevima. Nadalje, autori (ibid., 14) naglašavaju kako je povezanost podučavanja i učenja interakcijski proces prilikom kojeg učenici, uz pomoć nastavnika, sve samostalnije stječu spoznaje i spoznajne oblike, a njihove mogućnosti rasuđivanja, vrednovanja i djelovanja imaju svrhu promišljenog i djelatnog suočavanja s povijesno-društvenom stvarnošću. Sve to stvara uvjete za daljnje kvalitetno učenje. U nastavku (ibid., 14) objašnjavaju kako učenje tog tipa mora biti učenje putem otkrivanja, odnosno ponovnog otkrivanja, smislenog učenja s razumijevanjem, što sasvim podređuje reproduktivno znanje. Kako bi podučavanje bilo samo u svrhu pomoći učenicima u takvom procesu učenja, ono treba biti diskurzivno legitimno i planirano za učenika.

#### 4.1. Ciljevi nastave i ishodi učenja u govorništvu

Kao i svaki nastavni predmet, tako i govorništvu ima svoje specifične ciljeve nastave i ishode učenja. Prema Težaku (1985: 28), svrha nastave izražavanja je praktično osposobljavanje učenika za usmeno i pismeno komuniciranje sa svijetom u kojem živi i djeluje. Smatra kako je odgojiti i obrazovati čovjeka za stvaralačku riječ, čovjeka koji umije

djelotvorno govoriti i pisati standardnim jezikom. Nadalje, (ibid., 29) se raspravlja o stručnoj usmjerenosti kao jednom od ciljeva nastave jezičnog izražavanja, a primjenjiv je i na govorništvo. Smatra kako u odgovarajućim odgojno-obrazovnim programima treba organizirati vježbe jezičnog izražavanja koje učenika osposobljavaju i za komunikacijske specifičnosti uvjetovane potrebama izabranog zanimanja (posebnosti terminološke, stilske, tekstovne, situacijske). Također, autor (ibid., 34) smatra da se metodički sustav nastave jezičnog izražavanja određuje shvaćanjem svrhe, sadržaja i načinom njezina organizacijski i didaktički usustavljenog ostvarivanja.

“Retorički sustav temelji se na shvaćanju da je za solidnu govornu kulturu nužno obrazovanje koje se zasniva na sustavnom teoretskom i praktičnom odgoju. Učenici treba da steknu osnove iz niza disciplina relevantnih za retoriku (komunikologija, teorija informacije, fonetika, fonologija, gramatika i leksikologija standardnog jezika, tekstova lingvistika, stilistika i dr.) te da to svoje znanje “vitaliziraju” sustavima usmenih vježba reproduktivnog i stvaralačkog tipa. Ponegdje se zanemaruje teoretski rad pa se može govoriti o pragmatičkoretoričkom sustavu, a drugdje obratno – zanemaruju se praktične vježbe pa se može govoriti o teoretsko-retoričkom podsustavu nastave usmenog izražavanja.” (Težak, 1985: 35)

Prema Škariću (2003: 11), opći pojam retorike pokriva tri područja djelovanja, retoričku teoriju, retorsku pedagogiju i retorsku praksu. Smatra kako u nas retorike kao znanstvene discipline, ali i retorske prakse u školama, bilo da se radi o specifičnim školama ili obveznim školama, gotovo da uopće nema, a za retorsku se praksu tvrdi da je živa i obilna. Autor (ibid., 12) tvrdi kako retorike u našim školama nema, a kako je ona, prema antičkim obrazovnim tekovinama, temelj obrazovanja. Smatra kako se treba mnogo učiti, a vježbom stjecati da bi se postalo dobrim govornikom. Naposljetku, (ibid., 12) iznosi kako naše školstvo želi mladež cjelovito pripremiti na život i usmjeriti mu svijest prema njemu, a kao zaključak navodi kako zbog navedenog, ne bi trebala postojati dvojba oko uvođenja retorike kao predmeta u sve škole, a rasprave bi trebalo biti samo oko količine nastave i načinu izvedbe, o nazivu predmeta, a predlaže retorika, oratorstvo, govorništvo, govorna kultura, govorno izražavanje, govorna komunikacija i slično. (ibid., 12)

Kako bi se što bolje shvatili ishodi učenja u nastavi govorništva, valja navesti neke od njih. Šego (2005) u retoričkom udžbeniku “Kako postati uspješan govornik: priručnik i vježbenica retorike za učenike i studente” odrađuje retoričke sadržaje koji su važni ciljevi i ishodi nastave govorništva. Kao temeljni retorički ciljevi u ovom udžbeniku spominju se govorničko umijeće, govorne vrednote, poznavanje stilova hrvatskog jezika, vođenje bilježaka, izricanje i slušanje govora, čitanje, razumijevanje i koncentracija, interpretativno

čitanje, logika u govoru, ovladavanje retoričkim figurama, ispravno korištenje modalnih izraza i poštapalica, osvještavanje i optimalno korištenje negovorne komunikacije, ovladavanje strahom i tremom od javnog govora, priprema govora te koncipiranje pojedinih dijelova govora, vrednovanje govora, slušanje, čitanje, analiziranje i sastavljanje govora, debatiranje, poznavanje povijesti retorike te govorništva u Hrvata. Iz ovih ciljeva nastave govorništva može se zaključiti kako su očekivani ishodi mogućnost samostalnog ovladavanja, odnosno izvođenja pojedinih retoričkih sadržaja. Primjerice, za izricanje i slušanje govora, mogući ishodi su sljedeći: napisati vlastiti govor, moći samostalno izreći govor, prepoznati dijelove slušanog govora, pratiti logiku govora. Škarić (2011) u retoričkom udžbeniku "Argumentacija" kao ciljeve nastave obrađuje argumentacijske činove, opći model argumentiranja, Toulminovu argumentaciju, definiciju, sudove o kauzalnosti, vrijednosne sudove, jakost argumenata, poluargumente, lažne argumente i smicalice kao ciljeve u nastavi, a očekivani ishod za, primjerice, definiciju, je prepoznati ispravnu definiciju, nabrojiti dijelove definicije, raspoznavati loše od dobrih primjera definicije.

U primjeru iz prakse, Gimnazija „Fran Galović“ iz Koprivnice u internetskom časopisu "Pogled kroz prozor" navodi kako je svrha nastave iz predmeta govorništvo obogaćivanje srednjoškolske nastave hrvatskoga jezika razvijanjem komunikacijskih vještina. Nastavno osoblje smatra kako je komunikacijska kompetencija temelj razvoja modernog, obrazovanog i uspješnog čovjeka. Budući da je na svim poslovnim pozicijama suvremenog društva poželjna osoba tih karakteristika, smatraju kako je upravo ta spoznaja bila poticajem za osmišljavanje nastavnog programa. U nastavku, može se iščitati kako je nastavno osoblje navedene škole svjesno kako je u hrvatskom školama razvijanje govorničkih vještina u učenika zanemareno, a svojim nastavnim planom i programom žele potaknuti na akciju, odnosno početi stvarati promjene. Kao osnovni cilj predmeta navodi se svladavanje temeljnih govorničkih vještina, osposobljavanje za izvođenje bilo koje vrste govora, odnosno bilo kojeg oblika javne komunikacije. Učenike se, također, želi potaknuti da što samostalnije i logičnije osmišljavaju sadržaje koje žele izlagati, a pod time se podrazumijeva kvalitetno istraživanje, skupljanje informacija, usustavljivanje podataka, uočavanje važnih podataka, organizaciju građe, argumentiranje i dokazivanje određenih teza, nadalje, da u javnom nastupu budu uvjerljivi te sigurni, pri čemu se podrazumijeva i svladavanje straha i srama od javnog nastupa. Kao najvažniji cilj navodi se želja da učenicima predmet govorništvo bude svrsishodan te primjenjiv u budućim područjima profesionalnog rada, bilo da se radi o društvenim, humanističkim, prirodosnanstvenim ili tehničkim područjima.

Kao specifične ciljeve izravno vezane za kurikulum predmeta govorništvo, navodi se snalaženje u proučavanju raznih oblika suvremenih govorničkih vrsta, pri čemu je kao ishod navedeno upoznavanje temeljnih retoričkih pojmova, poznavanje osnovnih karakteristika suvremenih govornih žanrova i vrsta, kao i snalaženje u različitim oblicima, vrstama i stilovima govora. Učenici uz pomoć nastavnika organiziraju debatu te *brainstorming*, odnosno oluju mozgova. Također, pri upoznavanju s vrstama govora kao što su prigodni govor, zdravica ili pozdravni govor, učenici se najprije upoznaju s govorom u pisanom, zvučnom ili video obliku. Potom uočavaju elemente govora, kao što su način postizanja uvjerljivosti, struktura, argumentacija, retoričke figure. Idući cilj koji Gimnazija navodi je učenje pripremanja govora, odnosno organizacije govorne poruke. Kao ishodi, očekuje se da će učenici svladavati tehnike raspoređivanja govorne poruke, usvojiti postupke i vrste argumentacije i dokazivanja, prepoznati logičke i argumentacijske pogreške, uočiti važnosti elemenata izražajnosti u govoru te poznati osnovne retoričke figure. Sljedeći cilj je usvajanje vještina izricanja govora, a kao ishodi su navedeni: prepoznati elemente izvođenja govora, osvijestiti važnosti govornih vrednota (izgovora, tempa, dikcije, jakosti glasa, intonacije i ritma), spoznati i uvježbati vlastite govorne izražajne mogućnosti, služiti se govornim bontonom, raditi na suzbijanju straha i treme od govora, uočiti i primjenjivati oblike neverbalne komunikacije (gestovnog i mimičkog govora). Posljednji cilj koji se navodi je razvijanje umijeća slušanja govora, a ishodi su razviti koncentraciju slušanja govora i primijeniti vještine izrade bilježaka i sažetaka. Naglašava se važnost aktivnog slušanja i tolerantnog uvažavanja kao važnih osobina kvalitetnog govornika suvremenog društva.



## **5. Anketa**

### **5.1. Predmet i cilj ankete**

Na uzorku od četiri profesora govorništva u srednjim školama u Hrvatskoj, željelo se ispitati stanje u vrednovanju učenika u nastavi govorništva, koje podrazumijeva ispitivanje načina provođenja i kriterije ocjenjivanja, te ciljeve nastave govorništva i ishode učenja.

U anketi se ispitalo kakav je status govorništva kao predmeta, koliki broj sati se izdvaja za taj predmet, koliko učenika sudjeluje na nastavi, na koji način profesori i nastavnici govorništva definiraju i vrednuju govorničke vještine učenika, koji se sadržaji obrađuju, daju li se povratne informacije te udio određenog elementa u konačnoj (debata, svečani prigodni govor, kompozicija govora, argumentacija i logika u govoru, retoričke figure, izgovor, glas, mimika i gesta, povijest govorništva). Također, anketom se željelo utvrditi preferencije i razloge istih za brojčanu, odnosno opisnu ocjenu u nastavi govorništva, koje udžbenike govorništva nastavnici koriste te mišljenje o poboljšanju načina vrednovanja učenika.

Istraživanje prikazuje realno stanje ocjenjivanja u nastavi govorništva, ispitano na profesorima i nastavnicima govorništva.

### **5.2. Istraživačka pitanja**

Ovaj diplomski rad bavi se istraživanjem vrednovanja učenika u nastavi govorništva s obzirom na sadržaje i ciljeve poučavanja. Postavili smo sljedeća pitanja: Kojim se nastavnim sadržajima posvećuje najviše vremena? U kojim se nastavnim sadržajima učenici najviše prate te im se daje povratna informacija? Koliki udio ima učeničko postignuće u pojedinim nastavnim sadržajima na ukupnu ocjenu iz predmeta? Kakav način vrednovanja i ocjenjivanja profesori govorništva smatraju najprimjerenijim predmetu? Ovaj rad će pokušati na malom uzorku dostupnih informacija prikazati trenutno stanje u vrednovanju učenika te predložiti načine poboljšanja istih.

### **5.3. Metode i instrumenti**

Istraživanje je provedeno metodom ankete, a korišteni instrument bio je anonimni anketni upitnik namijenjen profesorima govornišva. Anketni upitnik sastoji se od tri uvodna pitanja koja ispituju status govornišva u srednjoj školi, zatim se u upitniku nalaze tri tablice koje ispituju razinu važnosti za pojedini element u nastavi (Sadržaji nastave govornišva, Praćenje učenika i davanje povratnih informacija, Ocjenjivanje). Posljednji skup pitanja otvorenog je tipa, a ona žele ispitati koje udžbenike koriste profesori te što predlažu kako bi se vrednovanje u nastavi govornišva poboljšalo. Korištena su pitanja zatvorenog i otvorenog tipa. Anketiranje je provedeno u razdoblju od 23.-26. rujna 2014. godine. Podaci prikupljeni anketnim upitnikom obrađeni su statističkom metodom izračunavanja postotaka učestalosti pojedinih odgovora, računanjem srednje vrijednosti te citiranjem nekih odgovora.

#### 5.4. Uzorak ispitanika

Anketom su obuhvaćena četiri profesora govornišva u srednjim školama. Njihovi su odgovori prikazani anonimno. Budući da se govornišvo u srednjim školama vrlo rijetko nalazi na popisu ponuđenih izbornih ili fakultativnih predmeta, nije bilo moguće istraživanje provesti na uzorku dostatnom za dobivanje statistički značajnih rezultata, na temelju kojih bi se mogli izvesti relevantni zaključci. Stoga su rezultati ove ankete nedovoljno reprezentativni i predstavljaju ilustraciju primjena teorijskih postavki o vrednovanju u nastavi govornišva.

#### 5.5. Rezultati ankete i rasprava

Anketnim upitnikom ispitivao se status predmeta govornišvo, načini vrednovanja, ocjenjivanja, praćenja i davanja povratnih informacija učenicima u srednjim školama na uzorku od četiri srednje škole. Status govornišva se ispitao trima pitanjima, koja su u nastavku navedena, uz rezultate.

##### 5.5.1. Status govornišva u srednjim školama

###### 1. Koji je status predmeta govornišvo u Vašoj školi?

Između ponuđenih odgovora (obvezni, izborni ili fakultativni predmet), 75% ispitanika odgovorilo je kako je predmet fakultativan, dok je 25% odgovorilo kako je predmet izborni. Dobiveni podaci navode na zaključak da je u većini srednjih škola koje u ponudi imaju predmet govornišvo status predmeta fakultativan, ali postoji i kao izborni predmet.

2. Koliko sati ima predmet govorništvo u jednoj akademskoj godini?

Na postavljeno pitanje 75% ispitanika odgovorilo je kako se nastava govorništva održava jednom tjedno (35 sati godišnje), a 25% odgovorilo je da se održava dva puta tjedno (70 sati godišnje). Dakle, predmet govorništvo se najčešće podučava jedan sat tjedno, a vrlo rijetko dva sata tjedno.

3. Koliko je približno učenika u razredu na predmetu govorništvo?

50% ispitanika odgovorilo je kako se grupe sastoje od 15 do 20 učenika, 25% odgovora odnose se na grupe od 15 učenika, dok se preostalih 25% odgovora odnosi na grupe od 4 do 13 učenika. Možemo zaključiti da se govorništvo radi u malim skupinama.

Ostatak istraživačkih pitanja objedinjen je u nekoliko skupina anketnih pitanja, a rezultati će biti prikazani u tablicama u kojima su prikazane srednje vrijednosti za četiri ispitanika.

#### 5.5.2. Sadržaji nastave govorništva

Prva skupina pitanja ispituje sadržaje nastave govorništva, a ispitanici su trebali izabrati jednu od ponuđenih vrijednosti na ljestvici od 1 do 3 (1 – vrlo rijetko ili nikad; 2 - malo, ponekad, najviše jedan sat godišnje; 3 – znatno, često, dva sata ili više, u više navrata dio sata).

	Učestalost obrade pojedinih nastavnih sadržaja govorništva	$\bar{X}$
1.	Koliko se obrađuje debata?	2,75
2.	Koliko se obrađuje kratki svečani govor?	2,50
3.	Koliko se obrađuje kompozicija govora?	2,75
4.	Koliko se obrađuju argumentacija i logika u govoru (definiranje, zaključivanje, razlikovanje tvrdnje i potkrjepa, prepoznavanje argumentativnih pogrešaka i sl.)?	2,75
5.	Koliko se obrađuju retoričke (poetske) figure?	2,25
6.	Koliko se vježba pravilan izgovor (dikcija)?	2,50
7.	Koliko se vježba glas (jakost, ton)?	2,00
8.	Koliko se vježbaju mimika i gesta?	2,25
9.	Koliko se obrađuje povijest govorništva?	2,50

Tablica 1.  $\bar{X}$  = srednja vrijednost.

Rezultati prikazani srednjim vrijednostima ukazuju na to da se najrjeđe vježba glas (jakost, ton), i to  $\bar{X} = 2,00$ , što znači da se obrađuje malo, ponekad, najviše jedan sat godišnje.

Srednjom vrijednošću  $\bar{X} = 2,75$ , ujedno i najvišom srednjom vrijednošću za ovu skupinu pitanja, objedinjeni su debata, kompozicija govora te argumentacija i logika u govoru kao najčešće obrađivani sadržaji na nastavi govorništva.

Otvoreno pitanje unutar ove teme dalo je mogućnost navođenja još nekih sadržaja koji nisu navedeni u prethodnim pitanjima. 25% ispitanika nije navelo dodatne sadržaje, dok je 75% ispitanika ponudilo sljedeće odgovore:

1. Faze sastavljanja govora (vrijednost 3)
2. Povijest hrvatskog govorništva s primjerima govora (vrijednost 3)
3. Pregovori (vrijednost 3)
4. Obilježje javnog govora (vrijednost 2)
5. Poslovna retorika – uloga retorike u prodaji (vrijednost 2)
6. Retorika i odnosi s javnošću (vrijednost 2)

#### 5.5.3. Praćenje učenika i davanje povratnih informacija

Iduća skupina anketnih pitanja odnosi se na praćenje učenika i davanje povratnih informacija. Ispitanici su izabrali jedan od ponuđenih odgovora na ljestvici od 1 do 3 (1 - vrlo rijetko ili nikada, 2 - ponekad, samo neke učenike koji se ističu ili obave zadatak, 3 - često, sve učenike).

	<b>Učestalost praćenja, bilježenja i davanja povratne informacije učenicima</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>
1.	O izvedbi debate?	2,75
2.	O izvedbi kratkoga svečanog govora?	2,75
3.	O kompoziciji govora?	3,00
4.	O argumentaciji i logici u govoru?	2,75
5.	O retoričkim (poetskim) figurama?	2,25
6.	O izgovoru (dikciji)?	2,75
7.	O glasu (jakosti, tonu)?	2,50
8.	O mimici i gesti u govoru?	2,75
9.	O znanju povijesti govorništva?	2,00

Tablica 2.  $\bar{X}$  = srednja vrijednost.

Rezultati su potvrdili hipotezu kako se različiti retorički sadržaji ne prate jednakim intenzitetom niti su svi jednako važni pri davanju povratne informacije učenicima, važne za što prije ispravljanje mogućih nedostataka ili nastavljanja rada na već postojećim pozitivnim

ishodima u znanju, vještinama primjene znanja, mišljenja, sposobnosti i stavova. Srednjom vrijednošću  $\bar{x} = 3,00$  označena je kompozicija govora kao element u nastavi koji se najviše prati te za koji se najviše daju povratne informacije. Povijest govorništva je sa srednjom vrijednošću  $\bar{x} = 2,00$  element u nastavi govorništva koji se najmanje prati i za koji se najrjeđe daju povratne informacije. Može se zaključiti kako se prethodne dvije tablice podudaraju u elementima debate, kompozicije te argumentacije i logike u govoru, odnosno da se navedeni sadržaji jednako učestalo obrađuju, ali i prate te daju povratne informacije učenicima. Međutim, vrlo učestalo se prate te se o njima učenicima daju povratne informacije i sljedeći elementi: izvedba kratkoga svečanog govora, izgovor (dikcija) te mimika i gesta u govoru.

Otvoreno pitanje ove teme je navesti dodatne vještine ili sadržaje koji se prate i za koje se daje povratna informacija. 50% ispitanika nije ponudilo odgovore, dok je 50% odgovorilo sljedeće:

1. Analiza javnog govora (vrijednost 3)
2. Faze sastavljanja govora (vrijednost 3)
3. Sastavljanje i izvedba govora (vrijednost 3)
4. Osvrt na sat (vrijednost 3)
5. Timski rad (vrijednost 3)
6. Različite ankete ( u obitelji i na ulici, kao provjera retoričkih vrsta)  
(vrijednost 2)
7. Vještine prezentiranja (vrijednost 2)
8. Vježbe za glas i izgovor u prirodi (vrijednost 2)

#### 5.5.4. Ocjenjivanje

Ova skupina anketnih pitanja imala je za cilj procijeniti na ljestvici od 1 do 3 koliko je za ukupnu ocjenu iz govorništva važno učeničko postignuće u pojedinom sadržaju (znanja ili vještine). 1 označava da element ne ulazi u ocjenu, 2 označava da ima mali udio u ocjeni, dok 3 označava da element ima znatan udio u ocjeni.

	Učestalost udjela pojedinog sadržaja u ukupnoj ocjeni	$\bar{X}$
1.	Debata	2,75
2.	Svečani govor	2,25
3.	Kompozicija govora	3,00
4.	Argumentacija i logika u govoru?	2,75
5.	Retoričke (poetske) figure	2,50
6.	Izgovor (dikcija)	2,25
7.	Glas (jakost, ton)	2,00
8.	Mimika i gesta u govoru	2,25
9.	Povijest govorništva	1,75

Tablica 3.  $\bar{X}$  = srednja vrijednost.

Rezultati su potvrdili hipotezu u neravnomjernom udjelu pojedinog retoričkog sadržaja u ukupnoj ocjeni. Tako je kompozicija govora ( $\bar{X}$  = 3,00) jedini element u nastavi govorništva kojeg su sve škole navele kao najvažniji element u konačnoj ocjeni. Nasuprot tome, povijest govorništva ( $\bar{X}$  = 1,75) ocijenjena je kao element s najmanje udjela u konačnoj ocjeni. S prethodnim tablicama učestalosti obrade sadržaja te praćenja i davanja povratnih informacija, rezultatski se ova skupina podudara u elementu kompozicije govora, kao najčešće ocjenjivanom retoričkom elementu. Također, podudaraju se i u elementima debate i argumentacije te logike govora, kao sljedećim najučestalijim elementima ukupne ocjene.

Otvoreno pitanje ove teme istraživalo je dodatne vještine ili sadržaje koji se ocjenjuju te razinu važnosti u ocjeni. 50% ispitanika nije navelo nijedan odgovor, a ostatak je na pitanje odgovorio na sljedeći način:

1. Analiza javnog govora (vrijednost 3)
2. Osvrt na sat (vrijednost 3)
3. Sastavljanje i izvedba govora (vrijednost 3)
4. Timski rad (vrijednost 3)
5. Uloga glasa u prodaji (vrijednost 2)
6. Vještine prezentiranja (vrijednost 2)

#### 5.5.5. Znanje, vještine i zalaganje kao udjeli u ocjeni

Na pitanje koliki udio u ocjenjivanju ima znanje, vještine primjene znanja i zalaganje, odnosno trud, ispitanici su odgovorili na sljedeći način:

	<b>Udio u ocjenjivanju učenika iz predmeta govorništvo</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>
1.	Znanja	1,75
2.	Vještine primjene znanja	2,75
3.	Zalaganje, trud	2,75

Tablica 4.  $\bar{x}$  = srednja vrijednost.

Iz rezultata se može jasno zaključiti kako je znanje ( $\bar{x} = 1,75$ ) element koji profesori najmanje uvrstavaju u konačnu ocjenu, dok su vještine primjene znanja i zalaganje, odnosno trud od jednake važnosti ( $\bar{x} = 2,75$ ).

#### 5.5.6. Najprimjerenija ocjena u vrednovanju učenika u nastavi govorništva

U pitanju koje je ispitivalo koji način ocjenjivanja profesori smatraju optimalnim prilikom vrednovanja učenika u nastavi govorništva 100% ispitanika odgovorilo je kako su to i brojčana i opisna ocjena. Ponuđeni su još bili i sljedeći odgovori:

- a) samo brojčana završna ocjena
- b) samo opisna završna ocjena
- c) završno vrednovanje nije potrebno, dovoljna je potvrda o sudjelovanju

Može se zaključiti kako profesori uviđaju nedostatnost isključivo brojčanog načina ocjenjivanja te smatraju kako bi opisna ocjena bila vrijedna potkrjepa cjelovitoj slici vrednovanja.

#### 5.5.7. Udžbenici i priručnici u nastavi govorništva

Posljednja dva pitanja otvorenog su tipa.

1. Koje od postojećih udžbenika i priručnika o govorništvu koristite u nastavi (bilo u cijelosti ili samo poglavlja)? Molim Vas navedite ime autora (ili naslov).
  - a) I. Škarić: Temeljci suvremenoga govorništva (100% odgovora)

- b) I. Škarić: Argumentacija (100% odgovora)
- c) J. Šego: Kako postati uspješan govornik: Govori za sve prilike i ukratko o govorništvu (100% odgovora)
- d) T. Lazibat: Retorika (25% odgovora)
- e) Aristotel: Retorika (25 % odgovora)
- f) Španjol Marković: Moć uvjeravanja (25% odgovora)
- g) Tudor: Veliki poslovni pregovori (25% odgovora)
- h) Povijest antičke retorike (25% odgovora)
- i) Gramatika hrvatskoga jezika (25% odgovora)
- j) Govor tijela (25% odgovora)
- k) Poslovni bonton (25% odgovora)

#### 5.5.8. Prijedlozi o poboljšanju kvalitete vrednovanja

2. Što biste predložili s ciljem poboljšanja kvalitete vrednovanja (praćenja i ocjenjivanja) učenika u predmetu govorništvo?

50 % ispitanika je odgovorilo kako bi se trebalo službeno razraditi kurikulum s obrazovnim ishodima, te definirati kriterije vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi govorništva. 25% ispitanika smatra kako bi Odsjek za fonetiku trebalo savjetima, prijedlozima i vježbama pomoći srednjoškolskim profesorima govorništva u svrhu što kvalitetnije nastave i vrednovanja. 25% ispitanika smatra kako govorništvo u nekom predmetnom obliku treba postati dio kurikuluma svih srednjih škola, a 25% ispitanika misli kako bi se učenike u nastavi govorništva trebalo vrednovati samo opisno, ali kako to zakonski nije moguće, treba se raditi na što češćem i opsežnijem davanju povratne informacije, kao zamjene za takav oblik ocjenjivanja.



Prvo pitanje otvorenog tipa potvrdilo je pretpostavku kako pri izvedbi nastave govorništva nema jedinstvenog udžbenika. Odgovori obuhvaćaju od najmanje tri korištene referencije, do najviše devet referencija. Najčešće se koriste Škarićeve "Argumentacija" i "Temeljni suvremenoga govorništva" te "Kako postati uspješan govornik: Govori za sve prilike i ukratko o govorništvu" autorice Jasne Šego. Ostalih osam referencija podjednako se rijetko koriste (25%).

Drugim pitanjem otvorenog tipa profesori su dali svoje prijedloge za poboljšanje kvalitete vrednovanja učenika u nastavi govorništva te prijedlog o uvođenju govorništva u sve srednje škole. Prijedlozi su upućeni i Odsjeku za fonetiku za pomoć pri izvođenju vježbi, uz primjere i savjete. Također, jedan anketirani profesor predlaže da Odsjek za govorništvo izradi kriterije vrednovanja i ocjenjivanja učenika na nastavi govorništva jer bi se time olakšao posao srednjoškolskim profesorima, ali bi se i usustavio način vrednovanja, pa bi vjerojatno u dogledno vrijeme i razlike među školama bile manje.

Kao elementi s najvišom srednjom vrijednošću pokazali su se debata i kompozicija govora, a kao oni s najnižom srednjom vrijednošću glas i povijest govorništva. Također, primijećena je i velika razlika u srednjoj vrijednosti udjela u ocjenjivanju učenika, s tim da je znanje sa srednjom vrijednošću  $\bar{X} = 1,75$  vrlo nisko, u odnosu na vještine primjene znanja i zalaganje, odnosno trud sa srednjom vrijednošću  $\bar{X} = 2,75$ .

## 6. Zaključak

Predmet govorništvo u hrvatskim srednjim školama, koje su ga uvrstile u svoj program, najčešće se nudi kao fakultativan predmet, no postoji i u statusu izbornog predmeta. Budući da je tradicionalni sustav vrednovanja i ocjenjivanja u hrvatskim školama brojčan, suvremena nastava govorništva, ali i srodni predmeti, imaju poteškoće pri kvalitetnom vrednovanju učeničkih znanja, vještina, sposobnosti, stavova i mišljenja. Naime, sustav brojčanog ocjenjivanja nije dostatan instrument mjerenja učeničkih postignuća, stoga se radi na uključivanju drugih sustava vrednovanja koji bi bili potkrjepa, odnosno ravnopravan način vrednovanja. Konkretno, radi se o opisnoj ocjeni i povratnoj informaciji, opsežnim sustavima vrednovanja, čije su prednosti, gledano za predmet govorništvo, konkretiziranje pojedinih prednosti i nedostataka u postignućima, pravovremeno reagiranje i poticanje na popravljane mogućih nedostataka, odnosno daljnjeg rada i nadogradnje na prednostima u znanju, vještinama primjene znanja i drugo. Kako bi se ispitalo trenutno stanje obrađivanja retoričkih sadržaja, praćenja učenika i davanja povratne informacije, ocjenjivanja, stavova o primjerenom načinu vrednovanja učenika i drugo, provedena je anketa u četiri srednje škole koje su predmet govorništvo uvrstile u svoj plan i program.

Rezultati ankete pokazali su kako se ispitanici razlikuju u odabirima razine važnosti pojedinog sadržaja u nastavi govorništva, i to u trima glavnim skupinama pitanja. Anketiranje je dovelo do zaključka kako se debata, kompozicija govora te argumentacija i logika govora najčešće obrađuju na nastavi govorništva. Debatu i kompoziciju govora se pridaje najveća pažnja prilikom praćenja te davanja povratne informacije, a kompozicija govora najvažniji je element u ocjenjivanju. Rezultati pokazuju različitost važnosti retoričkih sadržaja u nastavi, bilo da se radi o obrađivanju sadržaja, o praćenju učenika, davanju povratnih informacija ili o ocjenjivanju. Anketa je pokazala stav profesora kako bi se učenici u nastavi govorništva trebali vrednovati i brojčanom i opisnom ocjenom. Time se zaključuje kako u ovom predmetu nije dovoljna brojčana ocjena jer nema definirane kriterije koje govorništvo zahtijeva. Opisna ocjena, koja se zasad daje samo u obliku povratne informacije, bila bi korisna te bi pomoću koje učenik individualno dobivao informaciju o stanju svog znanja, svojih vještina primjene istoga, o svojim mišljenjima, stavovima i sposobnostima. U zaključku je bitno spomenuti prijedlog jednog ispitanika o tome kako bi se službeno trebao razraditi kurikulum predmeta te ustanoviti kriterije vrednovanja učenika u nastavi govorništva. Time bi se pomoglo

ujednačavanju količine obrađenog retoričkog sadržaja na nastavi, a i učenici bi u dogledno vrijeme, ovisno o vlastitim sposobnostima, htijenjima i zalaganju, imali relativno sličnu govorničku podlogu koja bi im olakšala izražavanje bilo na privatnom ili profesionalnom planu.

## **7. Sažetak**

U diplomskom radu "Vrednovanje učenika u nastavi govorništva" ispitan je status govorništva kao predmeta u srednjoškolskim obrazovnim ustanovama u Hrvatskoj, načini vrednovanja učenika te ciljevi nastave i ishodi učenja suvremene nastave govorništva. Anketiranjem četiriju profesora govorništva došlo se do zaključka da se debati, kompoziciji govora i argumentaciji posvećuje najviše vremena. Praćenje učenika i davanje povratnih informacija najčešće se obavlja za kompoziciju govora, koja zauzima i najveći udio u konačnoj ocjeni. Rezultati pokazuju kako se profesori slažu da je optimalni način ocjenjivanja u govorništvu brojčana i opisna ocjena, a predlažu da se službeno razradi kurikulum predmeta i kriteriji vrednovanja učenika u nastavi govorništva, kako bi ono bilo što ujednačenije i uspješnije.

Ključne riječi: govorništvo, vrednovanje, ocjenjivanje, povratna informacija, ciljevi nastave, ishodi učenja

## **8. Summary**

In the thesis „Assesment of Students in Rhetoric Classes“, the status of rhetoric as a subject in highschools and other secondary education institutions in Croatia, the methods of student assesment, as well as both teaching objectives and learning outcomes in contemporary rhetoric classes, have been tested. A survey that included four professors of rhetoric has led to the conclusion that the ways of teaching rhetoric contents are different and that debate, speech composition and argumentation are the main themes of the classes. Student assesment and giving feedback are most commonly done for the speech composition, which takes the largest part in the final score. The results show that the professors agree that the best means of rhetoric evaluation is numerical and descriptive evaluation, while they suggest that the Department of Rhetoric introduces criteria for assesment of students in rhetoric classes, in order for it to be as universal and successful as possible.

Keywords: rhetoric, assesment, evaluation, feedback, teaching objectives, learning outcomes

## Referencije

1. Andrilović V. i Čudina M. (1985). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Babić et al. (1991). *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika: nacrti za gramatiku*. Zagreb: Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti.
3. Bubaš, G. (2008). Komunikacijske vještine u nastavi: *Jezik, književnost i mediji u nastavi hrvatskoga jezika* (ur. M. Češi i M. Barbaroša-Šikić), Jastrebarsko: Naklada "Slap".
4. Desforges, C. (2001). *Uspješno učenje i poučavanje*. Zagreb: Educa.
5. Dryden, G. i Vos, J. (2001). *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
6. Grgin, T. (2001). *Školsko ocjenjivanje znanja*. Jastrebarsko: Naklada "Slap".
7. Gudjons, H., Teske, R., Winkel, R. (1992). *Didaktičke teorije*. Zagreb: Educa.
8. Hentkovski, D. (2005). *Iz škole – da li učenika pustiti s lanca*. Beograd: Clio.
9. Jensen, E. (2003). *Super-nastava*. Zagreb: Educa.
10. Jensen, E. (2005). *Poučavanje s mozgom na umu*. Zagreb: Educa.
11. Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
12. Marsh, C. J. (1994). *Kurikulum..* Zagreb: Educa.
13. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
14. Pavličević – Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
15. Pivac, J. (1995). *Škola u svijetu promjena*. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
16. Pletikos, E. (2008). Kriteriji procjene govornoga izražavanja u nastavi hrvatskoga jezika: *Jezik, književnost i mediji u nastavi hrvatskoga jezika* (ur. M. Češi i M. Barbaroša-Šikić), Jastrebarsko: Naklada "Slap".
17. *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, NN, br. 87/08., 86/09., 92/10. i 105/10
18. *Pravilnik o praćenju i ocjenjivanju odgojno-obrazovnih postignuća učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, NN, br. 87/08 i 86/09

19. Previšić, V. (2007). *Kurikulum*. Zagreb: Školska knjiga.
20. Strahinić, C. (2012). *Škola bez ocjena*. Osijek: Grafika.
21. Šego, J. (2005). *Kako postati uspješan govornik: priručnik i vježbenica retorike za učenike i studente*. Zagreb: Profil International.
22. Škarić, I. (2003). *Temeljci suvremenoga govorništva*. Zagreb: Školska knjiga.
23. Škarić, I. (2011). *Argumentacija*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
24. Težak, S. (1985). *Govorne vježbe u nastavi hrvatskoga ili srpskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
25. Turković, I. (1996). *Praćenje, vrjednovanje i ocjenjivanje učenika u praktičnoj nastavi*. Zagreb: Otvoreno sveučilište.
26. Vizek Vidović, V., Vlahović – Štetić, V., Rijavec, M., Miljković D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-VERN'.
27. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, NN, br. 87/8, 86/9, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12

#### Internetski izvori:

1. Lidija Novosel (2010), <http://pogledkrozprozor.wordpress.com/2010/01/30/nastava-izbornog-predmeta-govornistvo-u-gimnaziji-%E2%80%9Efrancuski-%E2%80%9Ckopriivnica/> (posljednji put pristupljeno 28.09.2014.)
2. [http://www.utar.edu.my/fegt/file/Revised\\_Blooms\\_Info.pdf](http://www.utar.edu.my/fegt/file/Revised_Blooms_Info.pdf)  
(posljednji put pristupljeno 28.09.2014.)
3. Program diplomskog studija fonetike (2005).  
<http://www.ffzg.unizg.hr/programi/diplomski.html>  
(posljednji put pristupljeno 28.09.2014.)
4. David R. Krathwohl (2010),  
<http://www.tandfonline.com/toc/htip20/41/4#.VCIWYVcRRrA>(posljednji put pristupljeno 29.09.2014.)

## **Popis slika**

Slika 1. Shematski prikaz usporedbe Bloomove taksonomije iz 1956. i 2001. godine., prema "Theory into practice"

## **Popis tablica**

Tablica 1. Učestalost obrade pojedinih nastavnih sadržaja govorništva

Tablica 2. Učestalost praćenja, bilježenja i davanja povratne informacije učenicima

Tablica 3. Učestalost udjela pojedinog sadržaja u ukupnoj ocjeni

Tablica 4. Učestalost udjela u ocjenjivanju iz predmeta govorništvo

## **Prilozi**

### **Prilog 1. Anketni upitnik za profesore govorništva**

#### **Anketni upitnik za profesore govorništva**

Poštovane profesorice i profesori!

U okviru diplomskog rada "Vrednovanje učenika u nastavi govorništva" provodim anketu među profesorima govorništva. Molila bih Vas da odvojite 10-ak minuta te ispunite ovaj anketni upitnik. Kod pitanja zatvorenog tipa molim Vas da zaokružite odgovor (ili ga označite crvenom bojom), a kod pitanja otvorenog tipa dopišite svoj odgovor. Anketa je anonimna.

#### **A. Koji je status predmeta govorništvo u Vašoj školi?**

- a) obvezni predmet
- b) izborni predmet
- c) fakultativni predmet

#### **B. Koliko sati ima predmet govorništvo u jednoj akademskoj godini?**

#### **C. Koliko je približno učenika u razredu na predmetu govorništvo?**

#### **I. Sadržaji nastave govorništva**

Procijenite na ljestvici od 1 do 3 koliko se u nastavi govorništva obrađuju ili vježbaju navedeni sadržaji:

- 1 – vrlo rijetko ili nikad
- 2 – malo, ponekad (najviše jedan sat godišnje)
- 3 – znatno, često (dva sata ili više, u više navrata dio sata)



1.	Koliko se obrađuje debata?	1	2	3
2.	Koliko se obrađuje kratki svečani govor?	1	2	3
3.	Koliko se obrađuje kompozicija govora?	1	2	3
4.	Koliko se obrađuju argumentacija i logika u govoru (definiranje, zaključivanje, razlikovanje tvrdnje i potkrjepa, prepoznavanje argumentativnih pogrešaka i sl.)?	1	2	3
5.	Koliko se obrađuju retoričke (poetske) figure?	1	2	3
6.	Koliko se vježba pravilan izgovor (dikcija)?	1	2	3
7.	Koliko se vježba glas (jakost, ton)?	1	2	3
8.	Koliko se vježbaju mimika i gesta?	1	2	3
9.	Koliko se obrađuje povijest govorništva?	1	2	3

10. Obrađuju li se neki sadržaji koji nisu navedeni u prethodnim pitanjima? Ako da, dopišite koji sadržaji i navedite čestoću.

		1	2	3
		1	2	3
		1	2	3

## II. Praćenje učenika i davanje povratnih informacija

Procijenite na ljestvici od 1 do 3 koliko u nastavi govorništva pratite i bilježite učenička postignuća te im dajete povratnu informaciju o njihovim obavljenim zadacima.

1 – vrlo rijetko ili nikada

2 – ponekad, samo neke učenike koji se ističu ili obave zadatak

3 – često, sve učenike

**Pratite li, bilježite li i dajete li učenicima povratnu informaciju:**

11.	O izvedbi debate?	1	2	3
12.	O izvedbi kratkoga svečanog govora?	1	2	3
13.	O kompoziciji govora?	1	2	3
14.	O argumentaciji i logici u govoru?	1	2	3
15.	O retoričkim (poetskim) figurama?	1	2	3
16.	O izgovoru (dikciji)?	1	2	3
17.	O glasu (jakosti, tonu)?	1	2	3
18.	O mimici i gesti u govoru?	1	2	3
19.	O znanju povijesti govorništva?	1	2	3

20. Pratite li, bilježite li i dajete li učenicima povratnu informaciju o nekim vještinama i sadržajima koji nisu navedeni u prethodnim pitanjima? Ako da, dopišite ih i navedite čestoću.

		1	2	3
		1	2	3
		1	2	3

### III. Ocjenjivanje

Procijenite na ljestvici od 1 do 3 koliko je za ukupnu ocjenu iz govorništva važno učeničko postignuće u pojedinom sadržaju (znanja ili vještine).

1 – ne ulazi u ocjenu

2 – ima mali udio u ocjeni

3 – ima znatan udio u ocjeni

21.	Debata	1	2	3
22.	Svečani govor	1	2	3
23.	Kompozicija govora	1	2	3
24.	Argumentacija i logika u govoru?	1	2	3
25.	Retoričke (poetske) figure	1	2	3
26.	Izgovor (dikcija)	1	2	3
27.	Glas (jakost, ton)	1	2	3
28.	Mimika i gesta u govoru	1	2	3
29.	Povijest govorništva	1	2	3

30. Ocjenjujete li kod učenika neka znanja ili vještine koje nisu navedene u prethodnim pitanjima? Ako da, dopišite ih i navedite koliki udio imaju u ocjeni.

		1	2	3
		1	2	3
		1	2	3

31. Navedite koliki udio u ocjenjivanju učenika iz predmeta govorništvo imaju:

a)	Znanja	1	2	3
b)	Vještine primjene znanja	1	2	3
c)	Zalaganje, trud	1	2	3

32. Što smatrate da bi za govorništvo kao predmet u srednjoj školi bilo najpovoljnije:

- a) samo brojčana završna ocjena
- b) samo opisna završna ocjena
- c) i brojčana i opisna ocjena
- d) završno vrednovanje nije potrebno, dovoljna je potvrda o sudjelovanju

**IV. Koje od postojećih udžbenika i priručnika o govorništvu koristite u nastavi (bilo u cijelosti ili samo poglavlja)? Molim Vas navedite ime autora (ili naslov).**

(Npr. I. Škarić: Temeljci suvremenoga govornništva; I. Škarić: Argumentacija; J. Šego: Kako postati uspješan govornik; Govori za sve prilike i ukratko o govorništvu i sl.)

**V. Što biste predložili s ciljem poboljšanja kvalitete vrednovanja (praćenja i ocjenjivanja) učenika u predmetu govornništvo?**